

И. В. Попова

ОПЫТ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Для современного глобального сообщества все более характерно утверждение как доминирующего инновационного способа развития, в основе которого лежит способность к нововведениям. Эта тенденция привела к заметной актуализации инноватики — формирующейся научно-предметной отрасли, истоки которой относятся к началу XX в. Необходимость решения все более глобальных по характеру проблем циклического развития и, в частности, проблем экономических кризисов, научно-техническая революция прошлого века привели к появлению теории инноватики, исследующей закономерности целенаправленных изменений в виде нововведений. Так, еще в работе Г. Тарда «Социальная логика» изобретения и нововведения рассматривались в качестве индикатора общественного прогресса¹. В теории циклического развития Н. Г. Кондратьева большое внимание уделялось динамике нововведений, меняющих одновременно экономическую и социальную жизнь². Наибольший вклад в развитие теории инновации внес австрийский экономист Й. Шумпетер. В созданной им в 30-е гг. XX в. теории экономического развития нововведения рассматривались как основа экономического роста³. Как считают исследователи, складывающаяся новая область научного знания своим названием «инноватика» обязана Й. Шумпетеру: именно он использовал термин *innovation*, что в переводе с английского означает нововведение.

Генезис инноватики предопределил, что первоначально она была связана с экономической, технико-технологической, управленческой областями деятельности человека, и в наименьшей степени — с социокультурной. Лишь последние десятилетия отмечены развитием теории социальной инноватики, причем в наименьшей степени она затронула инновационное обновление образовательной сферы. Несмотря на это, на наш взгляд, можно выделить по крайней мере два плодотворных результата развивающейся теории инновационного образования. Во-первых, следует согласиться с исследователями, что, безусловно, перспективным является применение научной инноватики в качестве методологии для успешного решения сложных вопросов теории и практики инновационного процесса в образова-

ПОПОВА Ирина Васильевна — кандидат исторических наук, доцент кафедры педагогики, директор Центра педагогического образования Уральского государственного университета им. А. М. Горького (E-mail: irinapopovaist@mail.ru).

© Попова И. В., 2007

тельной сфере. Свидетельством признания этого подхода является, например, появление в обороте педагогики категорий инновация педагогическая, инноватика педагогическая, инновационные процессы в системе образования.

Во-вторых, в ходе характерных для относительно молодой научной отрасли теоретико-методологических споров по поводу содержания понятия инновация, многими исследователями была обоснована такая ее сущностная характеристика: это нововведение, порождающее механизм динамичного саморазвития. На наш взгляд, эта характеристика особенно важна для практики инноваций в образовании: являясь ресурсом развития современного общества, само образование не может быть не инновационным. Критерием же перспективности нововведений в образовательной сфере должно стать создание условий для ее динамичного саморазвития.

Содержание и характер инновационных процессов в современном отечественном образовании предопределяются группой объективных и субъективных предпосылок. Прежде всего к ним относится реализация государственной стратегии ускоренного развития на основе инновационного обновления, в которой образование провозглашено носителем идеологии обновления, создателем необходимых условий инновационных процессов: развитого интеллектуального, творческого потенциала общества. Немаловажной предпосылкой является присоединение России к Болонскому процессу и соотнесение образовательных систем европейских стран в рамках создания единого образовательного пространства. Кроме того, серьезное влияние на обновление оказывает изменившаяся позиция общества и государства по отношению к образованию как ценности, институту социокультурных трансформаций, сфере образовательных услуг. Важнейшим условием инноваций является научно-педагогический, материальный, организационный потенциал самого образования.

Все перечисленные предпосылки создают по крайней мере три уровня ориентиров в развитии инновационного процесса отечественного высшего профессионального образования. Первый уровень представлен стратегическими направлениями инноваций, характерными не только для отечественного, но и глобального образования:

- переход к многоуровневому профессиональному образованию;
- подготовка специалистов для глобального пространства;
- создание системы непрерывного образования;
- обеспечение доступности образования;

Второй, но не менее важный уровень ориентиров для инновационного процесса, проявляющийся прежде всего в деятельности учебных заведений высшего профессионального образования, представлен следующими направлениями нововведений:

- создание системы инновационного менеджмента образования, проявляющегося, например, в использовании информационных технологий, проектного метода в управлении, в создании эффективной системы управления качеством образования;

- модернизация учебно-материальной базы учебных заведений, позволяющей реализовать учебный процесс на основе использования достижений научной и производственной сфер, достижений информационных технологий;

- реализация эффективного и гибкого процесса обучения, позволяющего обеспечить компетентностную модель подготовки кадров, ориентированную на запросы рынка труда и социальный запрос.

Наконец необходимо видеть и третий уровень ориентиров инновационного процесса, связанный с главной движущей силой обновления образования — инновационной деятельностью преподавателей вузов. К этим ориентирам относятся следующие направления инноваций в преподавательской деятельности:

- реализация в преподавании новых концептуальных оснований психолого-педагогической, базовой научно-предметной области;

- технологизация обучения;

- использование в преподавании новых коммуникативно-информационных технологий;

- адекватное инновациям их учебно-методическое обеспечение;

- освоение и внедрение внешнего, а также проектирование авторского инновационного научно-педагогического опыта.

Представленная трехуровневая иерархия направлений инноваций в высшем профессиональном образовании задает многосложный характер инновационного процесса. Общее для перечисленных направлений — они запускают новые или работают на уже созданные механизмы саморазвития образовательной сферы. Примером подобного характера инновационного обновления является опыт реализации в российских вузах магистерской подготовки.

Переход к многоуровневой системе профессионального образования во второй половине XX в. явился следствием новых потребностей постиндустриального общества, экономики в кадрах, владеющих компетенциями разнобразного уровня, направлений. В европейских странах наибольшее распространение получила двухуровневая структура профессиональной подготовки (бакалавриат и магистратура), переход к которой начался еще до оформления единого общеевропейского образовательного пространства. Это направление модернизации в рамках Болонского процесса было определено как одно из приоритетных, а к 2005 г. все страны — участницы единого общеевропейского образовательного пространства — должны были начать внедрение двухуровневой системы профессионального образования.

В России внедрение многоуровневой подготовки в вузах началось с введения в дополнение к специалитету магистратуры. Впервые магистерская подготовка появилась в 1992 г. в четырех, в 1993 г. — в 12, в 1998 г. — в 115 вузах страны. По разным данным в 2003 г. магистратура функционировала почти в 180 государственных и коммерческих вузах России при сохранении в них традиционной подготовки специалистов и оформлении бакалавриата⁴. Несмотря на осторожность, противоречивость трансформации, процесс перехода к профессиональной многоуровневой подготовке является инновационным уже потому, что в этом проявляется ответ на новые потребности постиндустриального общества, обеспечивающий адаптивное развитие сферы образования.

Оформление нового направления инновационного развития стратегического, государственного уровня неизбежно потребовало развития соответствующей идеологии. В нашей стране это проявилось в целенаправленном формировании общественного мнения о необходимости модернизации российских вузов в контексте интегрирующегося европейского образования, вхождения России в Болонский процесс. Для этого была проведена, начиная с 2002 г., серия конференций, совещаний: международные конференции по проблемам формирования общего европейского образовательного пространства (на базе Санкт-Петербургского государственного университета — СПбГУ); международные совещания по введению системы зачетных кредитов в высшем профессиональном образовании (на базе Российского университета дружбы народов — РУДН); региональные совещания по проблемам участия России в формировании европейского образовательного пространства (в Таганрогском государственном радиотехническом университете, Уральском государственном университете — УрГУ, Уральском государственном техническом университете, Томском государственном политехническом университете, Владивостокском государственном университете экономики и сервиса и др.); школы-семинары по введению приложения к диплому, признаваемому в Европе; семинары по разъяснению положений Болонского процесса и формированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования на основе компетентностного подхода. Различные проблемы развития системы высшего профессионального образования в соответствии с положениями Болонской декларации рассматривались также на всероссийских совещаниях ректоров, проректоров по учебной работе высших учебных заведений, всероссийских совещаниях по проблемам качества образования. Повышению уровня информированности российской высшей школы о сути Болонского процесса активно способствовали периодические научно-методические издания.

Перечисленные мероприятия сыграли идеологическую, организующую роль, повлияли не только на становление магистратуры, но и обозначили

другие сопутствующие направления инновационного процесса: переход к компетентностной модели профессиональной подготовки, управление качеством образования, подготовка специалистов для глобального пространства.

Оформление инновационного направления магистерской подготовки было связано не только с соответствующей идеологией, но и с созданием нормативного, организационно-управленческого механизма: к 2000 г. обновлены госстандарты, предусматривающие присуждение степени «магистр» по направлениям высшего профессионального образования, принято Положение о магистратуре с учетом опыта ведущих вузов страны, определена группа ведущих вузов по развитию магистратуры, создан научно-методический совет Министерства образования и науки по проблемам функционирования и развития магистратуры. В порядке эксперимента на базе ведущих вузов, имеющих опыт магистерской подготовки, были созданы региональные центры магистерской подготовки с целью обеспечения регионов кадрами высокой квалификации. В декабре 2004 г. коллегия Министерства образования и науки реформировала так называемую российскую Болонскую группу: вместо 100 она стала насчитывать 28 человек, утверждено 10 головных университетов, каждый из которых отвечает за отдельный аспект реализации Болонских соглашений.

В настоящее время вузы реализуют план мероприятий на 2005–2010 гг., утвержденный Приказом № 40 от 15.02.2005 г. Минобрнауки РФ «О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации», в котором предусмотрено законодательно-нормативное закрепление двухуровневой подготовки в высших профессиональных учебных заведениях, разработка моделей подготовки магистров с учетом требований рынка труда и соответствующее изменение стандартов образования, создание информационных, аналитических, методических ресурсов, web-сайта по двухуровневой системе для Интернет-портала по Болонской декларации, нормативное и научно-методическое обеспечение введения системы зачетных кредитов, приложения к диплому, совместимому с дипломами европейских вузов⁵.

Инновационное развитие во многом обеспечивается проектным методом управления. Это проявилось и в переходе к магистерской подготовке: наиболее заметные результаты были достигнуты там, где вузы реализовали финансируемые государством проекты, в том числе международные, направленные на развитие инноваций, магистерской подготовки. К числу таких проектов, в которых участвовали уральские вузы, за последние годы относились: проекты по программе TEMPUS, «URAL: Повышение регионального академического уровня»; «CHAIN-E: Создание международной академической сети вузов в области экономического образования», «Интегрированный научно-образовательный комплекс академической науки высшей школы Урала в условиях модернизируемой экономики» и т. д.

Еще одним признаком инновационности в процессе перехода к магистерской подготовке является творческая инициатива вузов в создании многомодельной магистратуры с разными сроками обучения. Это является результатом поиска адекватных потребностям форм развития высшего профессионального образования. В основном обучение в магистратуре продолжается в течение двух лет. Однако есть удачный опыт одногодичного обучения после специалитета (школа Т. Шанина при Академии народного хозяйства, некоторые факультеты, ведущие подготовку по гуманитарным и социально-экономическим специальностям). Географический факультет Московского государственного университета более десяти лет совмещает подготовку бакалавров, магистров, специалистов, используя гибкие сроки обучения: 4 + 1; 4 + 2; 5 + 1; 5 + 2 года⁶.

Если в европейских странах обучение в магистратуре зачастую относится к послевузовскому образованию, то в России магистратура входит в основные образовательные программы, реализуемые в рамках дневного обучения. Своеобразен опыт МГУ: в рамках платной магистратуры здесь, по существу, переучивают специалистов, окончивших другие вузы.

Инновационные решения проявились и в различных направлениях содержания магистерской подготовки. Чаще всего в российских вузах ведется обучение, ориентированное на выпуск научных работников и преподавателей высшей школы. Однако в некоторых учебных заведениях заметно смещение на узкоспециализированную прикладную подготовку. Так, в С.-Петербурге, Самаре, Екатеринбурге, Новосибирске есть опыт диалога высшей школы и работодателей, которые зачастую не признают степени бакалавра. Поэтому здесь вузы открывают целевые для производства магистерские программы узкоспециализированного направления. Следствием этого является то, что одна кафедра может готовить единицы магистров по нескольким программам: кафедра общей физиологии биолого-почвенного факультета СПбГУ реализует одновременно 7 магистерских программ, что делает обучение поистине высокочрезвычайно затратным, но качественным, ориентированным на реальные потребности экономики, гарантирующим трудоустройство выпускника⁷.

В ряде российских вузов были предприняты эффективные нововведения, связанные с качеством магистерской подготовки. Прежде всего, речь идет о кооперации высшей школы с научно-исследовательскими институтами, промышленностью, бизнесом, что создает благоприятную среду профессионального обучения. Интересен опыт РУДН, где для развития магистратуры по естественным наукам были образованы совместные с крупными исследовательскими организациями институты на правах факультетов университета. Подобный опыт накоплен и в УрГУ. Взаимодействуя с тремя екатеринбургскими вузами, 15 институтами УрО РАН, университет получил финансирование по четырем комплексным проектам, благодаря чему

был создан своеобразный интегрированный научно-образовательный комплекс: совместные кафедры УрГУ и УрО РАН, 16 филиалов кафедр УрГУ в УрО РАН, 26 вузовско-академических лабораторий. Это позволило совместно разработать программы развития магистратуры, привлечь к образовательному процессу более 100 докторов и кандидатов наук УрО РАН, 17 членов РАН на условиях штатного совместительства, предоставить магистрантам лабораторное оборудование, вычислительную технику, библиотеки академических институтов (Институт физики металлов, Институт математики и механики, Институт экологии растений и животных)⁸.

Большое значение для качественной подготовки магистрантов имеет реализация совместных с европейскими вузами магистерских программ. Так, СПбГУ и 6 университетов Германии объединились для создания и реализации одной магистерской программы «Полярные морские исследования», получившей поддержку нескольких европейских фондов. В СПбГУ еще 5 факультетов имеют совместные с европейскими вузами магистерские программы. С 2001 г. Томский государственный университет принимает участие в международных программах по разработке учебных курсов ряда магистерских программ. Реализованный в 2002–2003 гг. Европейской ассоциацией университетов пилотный проект по совместным магистерским программам и соответственно совместным магистерским степеням (11 программ в 73 европейских университетах) показал, что по своей эффективности это направление инноваций полностью оправдывает затрачиваемые усилия и средства⁹.

Интеграция с европейскими вузами открыла еще один — лингвистический — аспект совершенствования качества магистерской подготовки. Владение международным языком науки — английским — стало необходимым для российских магистрантов, преподавателей, чтобы успешно осваивать совместные магистерские программы, поддерживать профессиональные и научно-исследовательские контакты. Преподавание и обучение на иностранном языке, кроме того, обеспечивает профессиональную мобильность — одну из целей создания единого европейского образовательного пространства. Заметные достижения в этой области имеет СПбГУ: на факультете менеджмента штатные преподаватели ведут занятия на английском языке, благодаря чему здесь обучаются магистранты из ведущих западных бизнес-школ, а диплом СПбГУ имеет высокий международный статус. Это единственный в российской университетской системе прецедент преподавания полного курса на английском языке. Здесь же, на физическом факультете, на иностранном языке ведется обучение для иностранных студентов, а российские магистранты прослушивают элективные курсы преподавателей из Европы, например, профессора фон Шлиппе: «Открытая физика», «Физика без границ»¹⁰.

Опыт решения вопросов качества профессионального обучения позволил некоторым российским вузам начать реальную интеграцию в европей-

ское образование на основе соотнесения качества многоуровневой, в том числе магистерской, подготовки. Один из родоначальников магистратуры — РУДН — внедрил для магистратуры систему зачетных кредитов, соответствующую этому гибкую компоновку учебных планов и асинхронную организацию учебного процесса. Первым на Урале начал исследовать и применять европейскую систему зачетных единиц Российский государственный профессионально-педагогический университет, подобный опыт имеют факультеты международных отношений, экономический в УрГУ. Тюменский и Челябинский государственные университеты с 2004 г. выдают европейское приложение к диплому, в том числе выпускникам магистратуры¹¹.

Анализ магистерской подготовки в России показывает, что, появившись в нескольких вузах в результате инновационной инициативы, более чем за десять лет магистратура превратилась в стратегическое направление инновационного развития, стала не только рычагом интеграции России в единое европейское образовательное пространство, но и создала механизм инновационного развития различных компонентов отечественного высшего профессионального образования.

¹ См.: *Тард Г.* Социальная логика. СПб., 1901.

² См.: *Кондратьев Н. Д.* Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения. М., 2002.

³ См.: *Шумпетер Й. А.* Теория экономического развития. М., 1998.

⁴ См.: Проблемы вхождения России в европейское образовательное пространство: Материалы зонал. совещ. Екатеринбург, 2004.

⁵ См.: Болонская система станет трехступенчатой [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://jornal.spbu.ru/2005/03/3.shtml>

⁶ См.: Европейское образование и российский менталитет [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://jornal.spbu.ru/2003/28/3.shtml>

⁷ См.: *Черногуз В.* Больше магистрантов, хороших и разных [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://jornal.spbu.ru/2002/15/12.shtml>

⁸ См.: Проблемы вхождения России в европейское образовательное пространство.

⁹ См.: *Лукичев Г. А.* Высшее образование и рынок труда: парадигма взаимодействия // Высшее образование сегодня. 2005. № 6. С. 30–33.

¹⁰ См.: *Чириков А. С.* Давайте называть вещи своими именами [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://jornal.spbu.ru/2005/08/6.shtml>

¹¹ От Болоньи до Берлина [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://jornal.spbu.ru/2002/25/24.html>

Статья поступила в редакцию 12.09.2007 г.